

特別支援教育におけるインクルーシブ教育システム構築について

－インクルーシブ教育システム構築と合理的配慮の実際－

On inclusive education system construction in special needs education

－Construction of inclusive education system
and practical consideration of reasonable accommodation－

中島 栄之介

Einosuke NAKAJIMA

要旨 (Abstract)

特別支援教育において、インクルーシブ教育システムの構築や交流及び共同学習の推進、合理的配慮の提供は次期学習指導要領でも中心となっている課題である。兵庫県内に平成24年に同一敷地内に開校した高等部単独設置の特別支援学校と多部制単位制の高等学校は設立準備段階より交流及び共同学習を念頭に置いて計画されており、次期学習指導要領の内容を先進的に取り組んできたといえる。今回、両校の開校の開発当初に行われた発達障害の特性に着目した工夫を重ねることで授業改善や生徒理解につながってきた実践を検討した。両校での取り組みは、次期学習指導要領を実施する上でも非常に参考になると考えられた。

キーワード：(インクルーシブ教育システム) (交流及び共同学習) (合理的配慮)

I. はじめに

特別支援教育は、それまでの特殊教育に代わり平成19年4月1日より開始された。これは、それまで特定の場所(盲・養護学校、特殊学級等)で行われてきた特殊教育から、特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害を含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒の在籍するすべての学校において実施される特別支援教育への転換である。国際的にも平成19年に日本は障害者権利条約に署名、平成21年に批准することとなり、国内でも平成23年に障害者基本法の改正、平成25年には障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律(障害者差別解消法)が制定された。特に、障害者基本法では「障害の有無によつて分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会を実現する」「地域社会において他の人々と共生」「合理的な配慮」などが明記されている。このように、特別支援教育の開始前後より国内外での特別支援教育を取り巻く環境も大いに変化してきている。

一方で、特別支援学校の在籍者数は少子化が進む中、増加傾向にある。特に、高等部の在籍者数の増加は全国的な傾向にある。そのため、各都道府県では普通科の特別支援学校の新設以外に障害者雇用促進法枠での就労を目指した高等部のみの特別支援学校を新設するなどの対応に追われている。

兵庫県においても、職業科などの名称で軽度知的障害を対象とした高等部のみを設置した特別支援学校が誕生している。筆者は、そのうちの1校（兵庫県立A特別支援学校）の設立に開校準備室よりかかわる経験を持った（平成24年1月1日～平成28年3月31日）。同校は、同一敷地内に多部制単位制の高等学校である兵庫県立B高等学校を同時に開校し、交流及び共同学習を積極的に進める方針を設立準備段階より計画された学校である。教育課程上も両校が同じ場所で両校の教員が指導する場面を設定するなどの特色を持つ。実際に開校し入学した両校の生徒の様子を見ると発達障害を中心とした特性を持つ生徒が多数在籍し生徒指導上も学習指導上も様々な配慮を要した。しかし、特別支援教育の視点を取り入れICT機器の積極的な活用も含めた授業改善を行ったり、ていねいな生徒への聞き取りをもとに合理的配慮を行ったりした結果、授業改善や学習意欲の向上などが見られるようになった。また、生徒指導や交流及び共同学習を推進していくため両校合同での話し合いや研修などの機会を多く持った。これらの取り組みは次期学習指導要領で示されているインクルーシブ教育システムの構築や合理的配慮、特別支援学校のセンター的機能の充実などと重なる事が多いため、両校での取り組みを検証することは次期学習指導要領の目指す具体的な教育実践の方向について考察することにつながると考えられる。そこで、兵庫県立A特別支援学校の設立より3年間の取組みをインクルーシブ教育推進システムの構築、交流及び共同学習、合理的配慮等の視点より考察する。

Ⅱ. 両校の特色

兵庫県立A特別支援学校（以下A特別支援学校）は、平成24年4月に開校した高等部単独設置の職業科の特別支援学校である。学校の特色として、①同一敷地内に同時に設置された兵庫県立B高等学校（以下B高等学校）との交流及び共同学習を積極的に推進している②軽度知的障害を対象とし就労に向けた授業に重点を置いている点がある。また、A特別支援学校は知的障害を対象とした学校であるが発達障害の特徴を持つ生徒も多数在籍している。なお、B高等学校は近隣の定時制高校を発展的に統合した多部制単位制の高等学校で、在籍している生徒には様々な背景がある。高校にも発達障害の特徴を示す生徒や療育手帳を持つ生徒も在籍している。

Ⅲ. インクルーシブ教育システムの構築としての交流及び共同学習「共同の学び」

両校では、両校の生徒が同じ教室で同じ学習を行う取組を「共同の学び」と位置づけている。「共同の学び」では、両校の教員が両校の生徒を教える形をとり、両校の生徒をサポートするため何人かの他の教員も授業に入る体制をとっている。「共同の学び」は、大きく分けて、4タイプ（A～D）ある。タイプAは、すべての生徒が年間を通して交流及び共同学習を行う形態（両校の1年生（1年次）で、保健体育、音楽、美術、情報を半年間（高等学校での2単位）、同じ教室で学ぶ。）タイプBは、特別支援学校生徒が高等学校の教科・科目を希望して学ぶ形態（2年生以降、A特別支援学校の生徒が希望する授業（書道、コミュニケーション英語、情報、数学Ⅰなど）を時間割の都合に合わせて受講することができる。）タイプCは、高等学校の生徒が特別支援学校の教科等を希望して学ぶ形態。タイプDは、両校の生徒が近隣のC高等学校の授業を受講しに行く形態である。また、合同で行う行事も多く、入学式（卒業式は各校別）、運動会、文化祭等は両校合同で開催する。入学式では特別支援学校生徒を中心に校歌を披露する。運動会は、A特別支援学校とB高等学校（1

表1 交流及び共同学習を支える仕組み

交流及び共同学習をささえる
・ 交流及び共同学習推進委員会（月1回）
・ 両校管理職打合せ
・ 特別支援学校教員が高等学校生徒を教える （ノーマライゼーション講座、対人援助、地域社会と支援）
・ 高等学校教員が特別支援学校生徒を教える （チャレンジタイム）
・ 共同の会議、研修会等
・ 高等学校生徒への理解・啓発（ノーマライゼーション）
・ 高等学校生徒による話



図1 (同じ敷地内にある3校(当時)合同チーム、定時制通信制大会阪丹地区大会で優勝)



図2 (B高等学校の生徒を講師として就労(アルバイト)体験を聞く授業)

部～3部にわかれる)の対抗戦で行う。ちなみに、2年目は、特別支援学校が優勝した。合同で活動するクラブ活動(音楽、陸上、バドミントン(図1)、ダンスなど)もある。それ以外にも、生徒だけでなく先生方も自然に交流するような仕組みを作っている。高等学校の学校設定教科のうち、「ノーマライゼーション」「対人援助」の一部を特別支援学校教員が高等学校の生徒を教える。また、高等学校教員のうち国語、数学、理科、社会などタイプAで特別支援学校の生徒と関わる機会の少ない教員が特別支援学校の生徒を教える特別授業を開講する。また、「共同の学び」を支えるため表1のような仕組みを整えている。

IV. 発達障害の特性に着目した合理的配慮による授業改善

1. 発達障害特性に着目した合理的配慮による授業改善について

開校からこれまでの発達障害特性に着目した合理的配慮による授業改善(後述の①②③)と交流及び共同学習での高校生に対する効果(後述の④)についてもあわせて検討した。改善に当たっては、発達障害の特性や当事者の講演会等の情報を元に生徒の学習上の困難の原因を推定し、生徒に支援を行い、さらに生徒の様子から授業改善の方向を探ることを繰り返した。対象の授業としてA特別支援学校での「情報」の授業及びB高等学校との「共同の学び」の授業を取り上げた。各授業での生徒の様子を元に発達障害の特性に着目して授業改善の方向をA特別支援学校の情報担当者及びサポートの教員で検討した。さらに、授業改善の効果について生徒の変化を判断材料として検討を重ねた。「共同の学び」のうち教科「情報」(特別支援学校)では、前期(4月から9月)に特別支援学校生徒のみの学習でコンピュータの基本的な操作に慣れ、後期(10月から3月)に高校の「社会と情報」の授業を隔週で高校生と一緒に受講(図3)する。「共同の学び」では、両校の教員が両校の生徒を教える形を取り両校の生徒をサポートするため何人かの教員も授業に入る体制をとっている。隔週で「共同の学び」を行うのは、特別支援学校では、次週の授業を予習し、高校では、理論的な学習の時間を設定するためである。



図3 「共同の学び」情報の時間、高校生と特別支援学校生が交互に座る

2. 開講当初の様子

A特別支援学校では、開校当初、生徒がなかなか落ち着かず授業を飛び出す生徒がいたり、なかなか前向きに取り組む姿勢が見られない生徒がいたりした。しかし、話をするうちに授業がいやなのではなく、本当はわかりたいと思っているにもかかわらずどう表現したらよいかわからない、その結果本来の意思とは反対の行動をとっていることが推察された。

そこで、生徒のわかりたいという気持ちを支援する方向で授業を見直すこととした。

3. 合理的配慮の実践

検討した合理的配慮のうち①すべての授業において配慮すること②教室を中心とした環境に配慮すること③教材作成について配慮すること④交流及び共同学習での高校生への効果の4点について報告するとともに、「共同の学び」を支える仕組み、高等学校段階での交流及び共同学習について検討する。

① すべての授業において配慮すること（両校共通）

本校では「情報」の授業をはじめ、すべての授業においてホワイトボードに授業の流れを示している（図4、図5）。また、授業や教室によってはホワイトボード横の掲示板に授業中のルールを掲示している場合もある。

この配慮の結果、生徒は授業の流れと課題を理解しやすくなり、教員も課題遂行に困難がある生徒に対して積極的に声をかけて課題を終了させるように支援しやすくなった。授業の流れを掲示することは他の「共同の学び」でも行われ、次第に高等学校の授業でも見られるようになってきた。



図4 「情報」の授業の掲示



図5 左：入学式でのスライド表示例
右：「共同の学び」美術での掲示

② 教室を中心とした環境に配慮すること（特別支援学校）

授業中、窓の外を見る生徒について話題になり検討した結果、プロジェクターの光がまぶしいのではないかとはいふ仮説が出た。そこで、授業で使用するプレゼンテーション資料の背景を黒とし文字を白とするなどして、まぶしさに配慮したところ、生徒の横を向く回数が減ったことを確認した。（図6）



図6 左：背景が黒のプレゼンテーション
右：教室内でのプロジェクターの光の反射



図7 左：最近のコンピュータ室の様子
右：背景を黒にしてホワイトボードをスクリーンの代わりにした場合の使用例

③ 教材作成について配慮すること（特別支援学校）

表計算ソフトの学習を嫌がる生徒が数人いた。原因を聞き取ったところ⑦ア表の行列を混同してしまう④フォントによっては数字が同じに見えてしまう⑨細かい字は認識しにくい等の原因であった。

そこで、⑦の特徴を示す生徒に対しては、配布した資料を用意したラインマーカーで1行または1列ごとに色分けするとともにパソコン画面も同様に色分けしたところ問題なく課題に取り組むことができ、表計算ソフトの学習を嫌がることはなくなった。さらに、ラインマーカーを用いても学習の困難さを示す生徒は、セルの位置の混乱が原因と考え、道具（消しゴム、定規、指等）を用いてセルの位置を示すと、課題に取り組むことができた。（図8）



図8 左：ラインマーカーを1行おきに塗る
右：パソコン画面も同様に色を変える

	A	B	C	D
1	2013年度後期 食品加工 パン販売 売上表			
2				
3		もちもちガーナ	メロンパン	クロワッサン
4	9月	¥2,300	¥650	¥3,600
5	10月	¥6,800	¥1,200	¥2,500
6	11月	¥1,800	¥850	¥1,800
7	12月	¥1,200	¥1,150	¥700
8	1月	¥2,100	¥950	¥1,100

図9 数字のフォントを変えた例

④の特性を示す生徒に対しては、数字の上下にリズムのあるフォント（Georgia：1234567890）を用いたところ問題なく学習に取り組むことができた。（図9）

⑨の特性を示す生徒に対しては、画面を拡大したほか、漢字に対する苦手意識も示したためルビ等も活用しました。このような取組みにより、授業担当者も生徒の特性に応じて課題シートを数種類準備するようになり、生徒にとって課題遂行が行いやすくなっている。

④ 交流及び共同学習での高校生に対する効果

さらに、①②③について、高等学校との「共同の学び」の中で、高等学校生徒にどのような効果があったかを検討した。①は高等学校生徒にとっても、授業の見通しがわかりやすく屋外で行う体育の授業も含めて両校のすべての授業に広がりつつある。②については、両校の生徒が受ける授業で作業が滞っている何人かの高等学校生徒に声をかけ試したところ、ほとんどの生徒が分かりやすくなったのか作業を再開することができた。③「共同の学び」

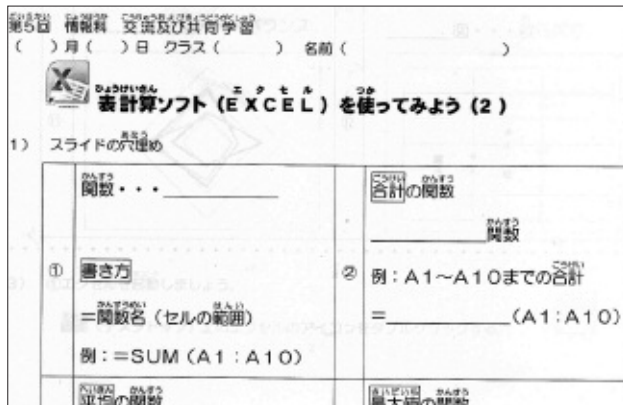


図10 「共同の学び」での教材例、配布プリントをそのままスライド表示する。漢字にはルビをふっている

取り組む姿が見られる授業になってきた。

V. 考察

1. インクルーシブ教育システムの構築としての交流及び共同学習「共同の学び」

交流及び共同学習は、居住地校交流と学校間交流に大別される。居住地校交流は主として義務教育段階で行われてきた。学校間交流は、主として特別支援学校と近隣の学校で行われてきている。今年度より新たに高等学校での通級指導制度もはじまった。これまで、高等学校段階で、同じ授業を受けるという発想は、単位認定という問題があるためほとんど行われてきていないといっても過言ではない。今回取り上げた、兵庫県立A特別支援学校とB高等学校での実践は全国的に見ても非常に画期的なものであるといえる。実際、国内外からの視察（沖縄や北海道、ドイツ、タイなど）も絶えることがなかった。学校だけでなく、校長会や教頭会、新設校を検討している教育委員会等からも複数回視察に来ることもめずらしくなかった。

視察の多さは、裏返すと交流及び共同学習の継続的な実施の困難さを物語っているといってもよい。実際、打ち合わせや教材の準備など手間と時間が非常にかかる割に直接的な成果が得られにくいため、学校全体のベクトルがややもすると交流をやめる方向に動いてしまうことも事実であった。そのため、対外的には視察や学校説明会の場で交流及び共同学習を前面に打ち出すことも必要であった。また、職員が交流をしなければ生徒の交流及び共同学習を進めることはできないとして、たくさんいる両校の職員が少しでもお互いの名前を知ることができるように親睦会を同じにすることで公式の場以外でのコミュニケーションを図ることも行ってきた。もちろん、他の学校にはない、高校生をゲストティーチャーに招いてアルバイトを通した就労の様子を聞く（図2）ことを行ったり、クラブ活動を両校で行う機会を作ったり（図1）、両校の教員が交流先校の生徒を教える機会を作ったりするなど交流の機会を積極的に仕組んできたことも事実である。しかし、交流及び共同学習を継続的に実施できている一番の背景は授業の改善につながってきたことではないかと考える。様々な背景を持つ生徒が在籍している両校で授業に特別支援教育の視点を取り入れた授業の改善を行うことで生徒が落ち着き授業を積極的に受ける姿勢が見られることにつながったことではないかと考える。また、交流及び共同学習を進めるうえで注意してきた視点がある。A特別支援学校内だけの言い回しになるが「上から目線交流」はやめよう、「同じ場所にいるだけの交流」はやめようと常に確認してきた。結果として、交流及び共同学習を進めることで授業改善につながり生徒理解につながるという視点を得ることができたのは大きな成果であるといえる。また、両校には正門がなく、特別支援学校に近い門（東門）

では、教材を作成する際に特別支援学校生徒に配慮し小学校3年生以上で学習する漢字にはすべてルビをふっている。（図10）これは、漢字の読みが苦手な高校生にとっては自尊心を傷つけられることなく授業内容を理解する手助けとなった。また、サポートの教員がいるため適宜アドバイスすることにより課題遂行についての疑問点もその場で聞くことができる。さらに、高等学校生徒で課題に対して戸惑っているとみられる生徒に③の⑦④⑤の方法でアドバイスするとうまくいく例が多く見られた。その結果両校の生徒が静かに課題に

は上に特別支援学校下に高等学校の学校名、高等学校に近い門（南西門）には上に高等学校下に特別支援学校の学校名が表示されているなど、施設上も細かい配慮が行き届いていることも交流及び共同学習を支えている一因である。

2. 発達障害の特性に着目した合理的配慮による授業改善

「合理的配慮」は、近年の特別支援教育における重要なキーワードの一つである。しかし、実際の授業での合理的配慮とは何かを示した論文は授業自体を対象として取り上げることの難しさもありなかなか見つけることが困難である。今回は、特別支援学校の「情報」の授業について発達障害の特性に着目して授業改善を行った事例を検討した。その結果、少しの工夫により生徒の学習に取り組む姿勢が特別支援学校、高校とも大きく改善した。これは、「わからない」となかなか言えない生徒に対して積極的に介入し、発達障害の特性に着目して原因を推定し、個々の生徒のもつ困難さを特定することにより生徒の授業に対する態度が大きく改善した。また、特別支援学校生徒に視点をあてた「共同の学び」の授業を行うことにより高校生にとっても授業に対する理解の容易さや授業態度の改善などの効果があったと考えられる。

以下（図11、図12、図13）は、B高等学校で見られた授業改善の具体的な例の一部であるが、いずれも発達障害の特性に配慮することで、生徒にとっては理解や見通しをもって授業に参加することができるとともに、わかりやすい授業づくりにつながったのではないかと考える。

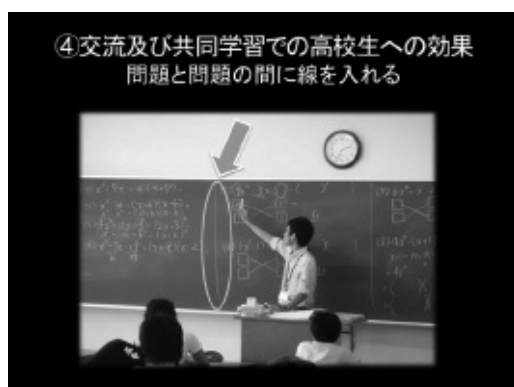


図11 問題と問題の間に線を入れてわかりやすくした例



図12 タイマーを使って授業の残り時間をわかりやすくした例



図13 運動場に線を引き、距離を具体的にしている例

また、特別支援学校の授業改善に当たっては、「わからない」となかなか言えない（「わからない」と言いなさいということは、この実践を通して非常に酷なことであることを再認識した）生徒より、授業を少しずつ改善することで、こうするともっとわかりやすいという言葉聞くことができるようになってきた。話を聞いていくうちに、筆ペンの好きな生徒は実は字が小さいと368が同じに見えるという話、エクセルの表やお小遣い帳などの表が重なって見えるから苦手やねんという話などを安心して出すようになった。「私漢字あかんねん」といった高校生に字が重なって見えるんちゃうしんどいやろと言葉がけするだけで安心し

て学習に励もうとする姿勢がみられるようになるなどたくさんのエピソードが出るまでにいった。

特別支援教育では、発達障害に関する研究が非常に進んできている。その成果をこのような形で学校教育の授業に取り入れることで授業改善につながり、生徒理解も進むということがあらためて検証されたと考える。

本論文は、2014年に日本育療学会、ATACカンファレンス2014で発表した内容に加筆修正したものである。

文献 (References)

- 1) 熊谷晋一郎 綾屋紗月：障害って何？当事者から障害を見つめると・・・ ATACカンファレンス2013京都抄録集
- 2) 中島栄之介：交流及び共同学習を通して見えてきたこと－発達障害の特性に着目した授業改善と交流及び共同学習の効果－ ATACカンファレンス2014京都抄録集
- 3) 中島栄之介：教科「情報」2年間の取組－発達障害の特性に着目した授業改善と交流および共同学習での高校生に対する効果－ 日本育療学会第18回学術集会抄録集（2014）